

Ellinger, Stephan

Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 189-196. - (Jahrbuch Ganztagsschule; 2009)



Quellenangabe/ Reference:

Ellinger, Stephan: Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten.

Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 189-196 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48695 - DOI: 10.25656/01:4869

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-48695>

<https://doi.org/10.25656/01:4869>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2009

Leben – Lernen – Leisten

Mit Beiträgen von
Eva Adelt, Ralf Augsburg, Hans-Peter
Bergmann, Sabine Brendel, Kerstin
Clausen, Wolfgang Edelstein, Stephan
Ellinger, Diana Grundmann, Janina Hamf,
Doris Holland, Heiko Hübner,
Till-Sebastian Idel, Christian Kammler,
Susanne Kortas, Jürgen Oelkers,
Christine Preiß, Franz Prüß, Jörg
Ramseger, Norbert Reichel, Rolf Richter,
Georg Rutz, Jörg Schlömerkemper,
Matthias Schöpa, Heike Seupel, Witlof
Vollstädt, Anna Lena Wagener, Gabriele
Weigand, Dieter Wunder, Lothar Zepp,
Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2009

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der
Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Helle Becker

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974394-4

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
-------------------------------	---

Leitthema: Leben – Lernen – Leisten

Jörg Schlömerkemper	
Leben – Lernen – Leisten	
Perspektiven einer pädagogischen Schulkultur für den „ganzen Tag“	10
Witlof Vollstädt	
Individuelle Förderung in der Ganztagsschule:	
Qualitätsansprüche und Möglichkeiten	24
Jürgen Oelkers	
Ganztagsschule und Bildungsstandards	38

Berichte aus den Bundesländern

Heiko Hübner	
Ganztagsschulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt	50
Eva Adelt, Norbert Reichel	
Öffnung von Schule – Öffnung zur Schule. Bilanz und Perspektiven	
der Ganztagsschulentwicklung in Nordrhein-Westfalen	59

Pädagogische Grundlagen

Gabriele Weigand	
Anthropologisch-pädagogische Grundlagen der Ganztagsschule	70
Wolfgang Edelstein	
Partizipation und Demokratielernen in der Ganztagsschule	80

Christine Preiß	
Die Ganztagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule	94
Lothar Zepp	
Zum Verhältnis von Hausaufgaben und schulischer Leistung(sssteigerung) bei Halbtags- und Ganztagschülern	103
Jörg Ramseger	
Rhythmisierung – der Versuch, eine gute Zeitstruktur zu finden. Vorschläge zur Gestaltung des Ganztags im Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule	121

Praxis

Christian Kammler	
Kulturelle Praxis in der Ganztagsschule	132
Sabine Brendel, Heike Seupel	
Bedarfsorientierte Unterstützung von Ganztagschulen – Die Serviceagenturen im Programm „Ideen für Mehr! Ganztägig lernen.“ ...	148
Doris Holland	
Interne Evaluation der Georg-Forster-Gesamtschule Wörrstadt mit Hilfe von SEIS	162

Wissenschaft und Forschung

Franz Prüß, Janina Hamf, Susanne Kortas, Matthias Schöpa	
Die gesundheitsfördernde Ganztagschule	178
Stephan Ellinger	
Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus	189

Nachrichten

Ralf Augsburger, Peer Zickgraf	
„Ganztagschulen werden mehr – Bildung lokal verantworten“	198
Rolf Richter, Georg Rutz	
Nachhaltiges Lernen in der Ganztagschule – Partizipation, Individualisierung, Kooperation	208
Diana Grundmann	
Die Multiplikatorenausbildung „Bildung für nachhaltige Entwicklung an Ganztagschulen“	219

Hans-Peter Bergmann, Anna Lena Wagener Ganztagsgrundschulen auf dem Weg zu Konzepten individueller Förderung. Ein Fortbildungsbaustein des BLK-Verbundprojekts „Lernen für den Ganztag“	223
--	-----

Rezensionen

Kerstin Clausen Deutsche Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): Qualitätsstandards für die Schulverpflegung, Eigenpublikation 2007	228
Dieter Wunder Otto, Coelen (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung, VS Verlag 2004; Dies. (Hrsg.): Ganztägige Bildungssysteme, Waxmann 2005	229
Georg Rutz Kahl, Knauer (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganztagsschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen, Beltz 2008	231
Till-Sebastian Idel Holtappels, Klieme, Rauschenbach, Stecher (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland (StEG), Juventa 2007	236

Anhang

GGT-Adressen	240
Beitrittsformular	242
Autorinnen und Autoren	243
Gesamt-Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienen Jahrbücher	247

Stephan Ellinger

Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus

1. Effektive Förderung von Risikokindern in der Ganztagsschule: Überblick

Gebundene Ganztagsschulen zeichnen sich insbesondere durch eine effektive Förderung von Risikokindern mit unterschiedlichen Belastungsfaktoren aus. In den letzten Jahren wurde im deutschsprachigen Raum eine Vielzahl von Forschungsberichten und statistischen Dokumentationen vorgestellt, die auf unterschiedliche Förderbereiche Bezug nehmen. Folgt man diesen Veröffentlichungen, gehören zur besonderen Zielgruppe einer gebundenen Ganztagsschule klar umrissene Gruppen von Kindern und Jugendlichen in spezifischen Risikolagen:

- Kinder, die von Armut und sozialer Benachteiligung betroffen sind (Koch 2007; Edelstein 2006; Hubertus 2006; Rau 1969, Bachmann 1968)
- Kinder mit Lernschwierigkeiten (Schroeder 2007a; Hoffart et al. 2008; Ellinger et al. 2007)
- Kinder mit Aufmerksamkeitsstörung und Hyperaktivität (Ellinger 2007a; Stein/Stein 2006)
- Kinder nach missglückten Schulkarrieren im Übergang in Arbeit und Ausbildung (Schroeder 2007b; Scharmacher 2002; Ellinger et al. 2006)
- Kinder mit problematischen Bindungsmustern (Ellinger 2007b; Schleiffer 2005; Schleiffer 2001; Grossmann 2004) und
- Kinder mit schulaversivem Verhalten (Ellinger 2007c; Schultz et al. 2006; Hoffart et al. 2008; Schulze/Wittrock 2001)

Im Rahmen dieses Beitrages sollen exemplarisch am Beispiel eines drohenden Schulabsentismus‘ die strukturellen und individuellen Förderpotentiale einer gebundenen Ganztagsschule aufgezeigt werden.

2. Fördermöglichkeiten im Rahmen einer Ganztagsschule bei drohendem Schulabsentismus

2.1. Strukturelle Fördermöglichkeiten

Grundsätzlich weisen Ganztagsschulen entscheidende strukturelle Fördermöglichkeiten auf, die insbesondere einer drohenden Schulaversion entgegenwirken

können. Vor dem Hintergrund der wissenschaftlich diskutierten Stressoren und Risikofaktoren (Schulze 2003; Ricking 2003; Schulze/Wittrock 2005) lassen sich im Wesentlichen vier Gegebenheiten benennen, die spezielle Fördermöglichkeiten eröffnen:

a) Proaktives statt vorwiegend reaktives Handeln der Pädagogen wird möglich

Ein erstes grundlegendes Merkmal der Pädagogik innerhalb einer gebundenen Ganztagschule ist in ihrem proaktiven Charakter zu sehen. Lohmann (2003) beschreibt in seiner Studie zu Unterrichtsstörungen und Disziplinproblemen vier grundlegende Handlungsformen des Lehrers, die auf drei unterschiedlichen Ebenen Abbildung finden. Lehrkräfte können Interaktionsprobleme auf der Beziehungsebene, auf der Ebene von Disziplinierung und auf unterrichtsmethodisch / didaktischer Ebene begegnen und werden dabei entweder proaktiv oder reaktiv vorgehen. Zu den häufig diskutierten reaktiven Handlungsformen sind Interventionen unterschiedlicher Art zu zählen, die – werden sie z.B. auf der Ebene der Disziplinierung angesetzt, in Form eines „Regelsystems“ (Regeln abschreiben etc.) greifen können und für geordneten Unterricht bzw. gegen schulaversives Verhalten wirksam sein sollen. Eine weitere reaktive Handlungsform besteht in der mittelfristigen Problembearbeitung. Für

Beispiele für proaktive und reaktive Handlungsoptionen
(vgl. Ellinger 2007c, 186)

	Proaktives Handeln		Reaktives Handeln	
	Prävention	Antizipation	Intervention	Problem- bearbeitung
Beziehungs- arbeit	Gesprächsange- bote, gute Atmo- sphäre, Verstärkung erwünschten Ver- haltens, Zeitfenster für Gespräch	Beobachten der Erregungskurve, Konfliktvermeidung, Arbeit an der Streit- kultur, Unterstützen der Schulen der Artikulationsfä- higkeit	Eingriff bei Streit, Trost, Tadel, Ermutigung	Nacharbeit, Auswertung des Konflikts, Strafe, Belohnung
Disziplinierung	Pflichten, regel- mäßige Aufgaben, Gruppenbedeutung	Verstärkersystem, Verträge, Klas- senrat	Strafe gemäß Regelsystem, evtl. Ausschluss, Schlichtung	Konsequenzen (z.B. Entzug bzw. Einräumen eines Privilegs)
Unterrichts- organisation	Rituale, Gewohnhei- ten, feste Abläufe	Rhythmisierung, Flexibilität, Individu- alisierung	Unterbrechung, Stuhlkreis, unechte Unter- richtszeit	Themenwahl, Individualisierung, Unterrichtsge- spräch

Mitarbeiterteams in gebundenen Ganztagschulen eröffnen sich jedoch grundsätzlich auch proaktive Handlungsformen, die es den Pädagogen ermöglichen, nicht nur antizipierend den berühmten „Schritt vorauszusehen, was passieren wird“, sondern vielmehr präventiv Abläufe, Umgangsformen und individuelle Tagesprogramme so zu gestalten, dass Disziplinprobleme und innere Abwendung (Schulaversionen) möglichst in kalkulierbaren Bahnen entstehen bzw. gut bearbeitet werden können. Greifen wir als Beispiel erneut die Dimension der Disziplinierung heraus, lässt sich das alltägliche Einüben von sozial angemessenem und regelkonformem Verhalten ganztags z.B. auch unter Einbeziehung der Mitschülerinnen und Mitschüler begleiten, überwachen und diskutieren, wenn nicht nur ein gedrängter Unterrichtsvormittag oder ein freizeitgeprägter Nachmittag für soziales Lernen zur Verfügung steht. Hier können dann auch pädagogische Organisationsformen wie beispielsweise der Klassenrat (vgl. Kiper 1997) strukturell proaktive Pädagogik stützen.

b) Schulischer und außerschulischer Lebensraum gehen ineinander über

Durch die gemeinsame Gestaltung des Tages einschließlich der Essenszeiten, der Projektphasen, der Erkundungen, der Spaziergänge, der Erlebniswerte und der Krisenzeiten, können Unterrichtsgegenstände und Problemfelder lebensnah sein, weil sie durch das Leben vorgegeben sind. Die Schüler und Lehrer, Betreuer und Mitarbeiter besitzen eine gemeinsame Erlebniswelt, was in der herkömmlichen Schule abnehmend zu beobachten ist. Häufig entsprechen sich die Lebenswelten von Pädagogen und Schülern nur noch minimal. Diese Beobachtung gilt natürlich besonders für Förderschulen. Eine solche Entwicklung führt zu innerer und äußerer Distanzierung – und begünstigt schulvermeidendes Verhalten. In der engen – und vor allem: relativ abgeschirmten – Gemeinschaft der Ganztagschule bedeutet Schuleschwänzen allerdings so viel wie das Verlassen der Peer-group. Ein Verlassen der Schule, um dann mit einer Gruppe Gleichgesinnter die Vormittage zu verbringen, wäre in einer gebundenen Ganztagschule kontraindiziert. Weiterhin ermöglicht das Erleben stressoreicher Situationen im geschützten Raum dem Jugendlichen, außerhalb der Herkunftsfamilie und außerhalb des Herkunftsmilieus interne und externe Ressourcen zu erschließen und zu pflegen. Auf diese Weise bleibt der Jugendliche nicht zeitlebens auf die ursprünglichen Netzwerke angewiesen und muss sich so nicht dauerhaft der strukturellen Gefährdung familialer und milieuspezifischer Risikofaktoren aussetzen.

Und ein drittes ergibt sich aus dem Verschmelzen des schulischen und außerschulischen Lebensraumes: Schuldistanzierte, lustlose oder unengagierte Lehrer werden im Alltag entweder durch das Team gestützt oder dauerhaft nicht geduldet, so dass deren Unzuverlässigkeiten nicht auf Kosten der Schüler gehen, die sich ja mitunter sogar daran ein Vorbild nehmen, sondern allenfalls das Mitarbeiterteam belasten, das damit allerdings professionell umzugehen lernt.

c) Familienersatz durch die Ganztagsschulgemeinschaft

Ganztagsschule bringt eine Herausnahme des Kindes aus der Familie, der Wohnung und der Milieuprägung über weite Strecken des Tages mit sich. Das betreffende Kind soll allerdings nicht weniger, sondern nach Möglichkeit ein Plus an Familie erleben. Aus diesem Grund ist darauf zu achten, dass familiäre Atmosphäre, eine ausgeprägte Vertrauensbasis und ein offenes Miteinander entstehen können. Hierin hat sich die Ganztagsschule unbedingt von Halbtagsformen zu unterscheiden. Eine wesentliche Hilfe stellen Formen institutionalisierter Kommunikation dar, das heißt feste Verabredungen und liebevolle Interaktionsrituale (Kleingkeiten wie ein zweites Frühstück um zehn, ein süßes Teilchen zum Nachmittagskaffee oder die Treppenhausparty am Freitagnachmittag). Weil das Mitarbeiterteam eine permanente Besetzung mindestens zu zweit ermöglicht, können sich die Professionellen gegenseitig emotional stützen. Solche Voraussetzungen werden die Vorteile der Entbindung des Kindes aus dem häuslichen Kontext mit allen dort vorherrschenden Problemen und existentiellen Sorgen zur Geltung bringen. Ein Kind, das von seinen dauernden Lebensproblemen und Bedrohungen (daily hassles) befreit ist, findet leichter neuen Zugang zum sozialen und kognitiven Lernen. Dies gilt insbesondere für Kinder mit unsicher-ambivalentem oder desorientiert-desorganisiertem Arbeitsmodell von Bindung, die ihr Beziehungskonzept aufgrund hilfreicher Diskontinuitätserfahrungen verändern konnten (vgl. Ellinger 2007b).

d) Die freie Einteilung des Lerntages nimmt Lerndruck

Schulverweigerung bedeutet im Allgemeinen Widerstand gegen alles, was mit Bildung und Schule zusammenhängt. Eine solche, über längere Zeit gewachsene Haltung kann schrittweise überwunden werden, wenn das Zusammenleben im Klassenrahmen und mit dem Team vorübergehend auch ohne schulische Anteile oder mit geringen schulischen Anteilen möglich ist. Die freie Einteilung der Lernphasen und die individuelle Festlegung der Lernziele ermöglicht das schonende Wiedereinführen von Unterricht, von Konfrontation mit Nichtwissen und Umgang mit Lernwiderständen. Dies setzt zwingend voraus, dass die Ganztagsschule in der Verteilung von Lern-, Freizeit-, Projekt- und Alltagsphasen strukturell nicht „verkrustet“ ist, d.h., die zentrale Ressource *strukturelle Flexibilität* erhalten und in das an den Notwendigkeiten orientierte Ermessen des jeweiligen Teams gestellt bleibt.

2.2 Personenbezogene Fördermöglichkeiten

Hinsichtlich der individuellen Erziehung und Charakterbildung, aber auch im Blick auf eine eventuell notwendige Aufarbeitung von traumatischen Erlebnissen oder Bindungsstörungen bietet eine Ganztagsschule besondere Fördermöglichkeiten.

a) Erziehung im Alltag durch Eintauchen in die Plausibilitätsstruktur des Kindes

Wenn die Bewertungsstrukturen eines Kindes verändert werden sollen, um z.B. auf ängstigende oder herausfordernde Erlebnisse anders reagieren zu können, ist es für den Erziehenden notwendig, die Logik des kindlichen Verhaltens verstehen zu lernen, sprich: die Bezüge innerhalb der einzelnen Elemente in dessen Plausibilitätsstruktur nachzuvollziehen. Erst dann können einzelne Dimensionen in Veränderung angeboten und Handlungsmodifikationen angeraten werden. Damit wird eine dauerhaft andere Bewertung von schulischen und außerschulischen Stressoren möglich. Wenn es im Prozess um das Verständnis milieuspezifischer Plausibilitätsstrukturen geht, ist ein heterogenes Kollegium von größter Bedeutung. Ein Team, das hinsichtlich der Herkunftsmilieus der Kollegen homogen ist, büßt im Blick auf die Verständnismöglichkeiten Wesentliches ein. Auf die Vorteile eines heterogenen Kollegiums hinsichtlich der milieuspezifischen Plausibilitätsstrukturen hat im Blick auf professionelle Erziehung ausführlich Ellinger (2002) hingewiesen.

b) Entwicklung adaptiver Copingstrategien

Im Rahmen einer Ganztagschulkonzeption ergibt sich die Möglichkeit, gemeinsam mit den Edukanten Copingstrategien zu entwickeln, die nicht losgelöst, sondern in Zusammenhang mit dem Alltag erworben werden. Dies schließt sowohl den Aufbau eines allgemeinen Bewältigungspotentials als auch seinen jeweils situationsgerechten Einsatz ein (vgl. Lohaus 2006).

Ein geeignetes Training von Copingstrategien

- beginnt bei der Entwicklung der Sensitivität für potentielle Stressoren („Was stresst mich?“ „Was gefährdet mich?“ „Was belastet mich dauerhaft?“ etc.), einschließlich der Unterscheidung von *live-events*, *Entwicklungsproblemen* und *daily hassles*,
- beinhaltet individuelle Einübung von Möglichkeiten, die eingefahrenen Bewertungen verschiedener Stressoren zu verändern, und darauf aufbauend
- führt zu Potentialen, vorhandene Bewältigungsmöglichkeiten zu entfalten, durch zusätzliche zu ergänzen und situationsgerecht einzusetzen, so dass
- die individuelle Sensitivität für Stressreaktionen zunimmt.

Das Training lässt sich in einer Ganztagschule zunächst anhand einiger Sachverhalte explizieren, die weniger problematisch sind, so dass die Schülerinnen und Schüler grundsätzlich Beispiele anschaulich vor Augen haben – um dann weiter an konkreten Problemsituationen zu arbeiten.

c) Aufarbeitung von psychischen Störungen

Wenn Kinder aufgrund psychischer Störungen wie Schulphobie und Trennungsangst zu Schulverweigerern geworden sind oder drohen zu werden, ist häufig die vorübergehende stationäre Unterbringungen oder eine zeitweilige Vollzeitpflege in

*Ablauf eines Copingstrategie-Trainings anhand unkomplizierter Themen
(Ellinger 2007c, 189).*

Erhöhung der Sensitivität für potentielle Stressoren	<p><i>Live-event:</i> Enttäuschungen, die ich erleben muss, bringen mich aus der Fassung und machen mich aggressiv</p> <p><i>Entwicklungsproblem:</i> Ich fühle mich ständig schlapp und überfordert und habe deshalb dauernd ein schlechtes Gewissen</p> <p><i>Daily hassles:</i> Ich bin zu klein, als dass ich als Junge ernst genommen werden könnte – ich sollte mich draußen nicht mehr blicken lassen</p>
Einüben von Möglichkeiten einer anderen Bewertung (kognitive Umstrukturierung)	<p><i>Live-events:</i> Jeden Tag kommen Enttäuschungen. Letztlich sind sie Enttäuschungen, machen mich also frei von Täuschungen. Meine Aggressionen laufen in die falsche Richtung. Ich werde versuchen, meine Emotionen in den Griff zu kriegen</p> <p><i>Entwicklungsprobleme:</i> Wenn ich mich schlapp fühle, ist das nur ein Hinweis darauf, dass zurzeit alles in meinem Körper im Umbau ist. Da wäre jeder müde!</p> <p><i>Daily hassles:</i> Das ist total scheißegal, es sollte mir in Zukunft völlig egal sein</p>
Aufbau eines Bewältigungspotentials Ereigniseinschätzung, Einschätzung der internen und externen Ressourcen	<p><i>Live-event:</i> Ich werd' mal mit Karl-Heinz darüber reden, wie man spontane Aggressionen in den Griff bekommen kann. Der weiß das bestimmt und übt mit mir</p> <p><i>Entwicklungsprobleme:</i> Bevor mich das nächste Mal meine Schlappeheit stört: Vielleicht kann ich mich sinnvoller ernähren, sportlich noch einen drauflegen oder mehr schlafen?</p> <p><i>Daily hassles:</i> Tom Criuse und Dustin Hofman sind nicht viel größer als 1,60 – siehste!</p>
Erhöhung der Sensitivität für die eigene Stresssituation	<p>Ist meine Stressreaktion – emotional – kognitiv – verhaltensbezogen</p> <p>ok., oder sollte ich an meiner Strategie etwas ändern?</p>

Jugendheimunterbringung notwendig. Wenn Kinder mit solchen Störungsbildern erleben, dass sie ihr alternatives Zuhause zum Zwecke des Schulbesuchs nicht mehr verlassen müssen und zudem während der Schulzeit auch die Bezugspersonen nicht mehr verlieren, verschwindet oft auch die Schulverweigerung. Die dauernde Beschäftigung mit dem dringenden Bedürfnis, den Schulweg vermeiden, das Verlassen der heimischen Wohnung aufschieben und den Bus zur Schule niemals betreten zu wollen, hat die Schule in den Mittelpunkt der Ablehnung gestellt. Mit dem Wegfall dieser Sorgen verliert auch die Schule ihren Schrecken. Ähnlich im Fall der Trennungsangst: Wenn die Bezugsperson nicht verlassen werden muss, sondern über den ganzen Schultag erhalten bleibt, gewinnt das setting Schule an Attraktivität. Es bietet sich die Möglichkeit, traumatisierende Beziehungen in der Herkunftsfamilie aufzuarbeiten und den Jugendlichen durch kritische Lebensereignisse zu begleiten. Von entscheidender Bedeutung für Kinder mit dieser Art psychischer Störungen

sind die personelle Konstanz des Mitarbeiterteams und die Verortung der Schule in einem Jugendhilfewerk.

Literatur

- Bachmann, W. (1968): Sonderschulen als Ganztagschulen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 19, 353-364.
- Edelstein, W. (2006): Zur Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung in Ganztagschulen. Im Internet unter: <http://www.ganztaegig-lernen.org/Www/web441.aspx>
- Ellinger, S. (2007a): Aufmerksamkeitsstörung und Hyperaktivität (ADS/ADHS). In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 116-148.
- Ellinger, S. (2007b): Störungen im Bindungsverhalten. In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 149-170.
- Ellinger, S. (2007c): Schulaversives Verhalten. In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 171-192.
- Ellinger, S./Hoffart, E./Möhrlein, G. (2007): Jugendhilfe macht Schule: Zwischenbericht über eine Organisationsentwicklung. In: Dialog Erziehungshilfe 3, 27-35.
- Ellinger, S./Stein, R./Breitenbach, E. (2006): Nischenarbeitsplätze für Menschen mit geringer Qualifikation. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 4, 122-132.
- Hoffart, E./Möhrlein, G./Ellinger, S. (2008): Schule abschaffen, um Schule zu ermöglichen. In: Spuren-Sonderpädagogik in Bayern 1, 6-18.
- Hubertus, P. Im Internet unter: <http://www.alphabetisierung.de/presse/presseschau/die-chancen-nutzen.html>
- Kiper, H. (1997): Selbst- und Mitbestimmung in der Schule. Das Beispiel Klassenrat. Hohengehren.
- Koch, K. (2007): Armut und Soziale Benachteiligung. In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 102-115.
- Lohaus, a. (2006): Bleib locker: Stresspräventionstraining für Kinder im Grundschulalter. In: <http://www.gesundheit-nds.de/downloads/11.07.06/vortrag.lohaus.pdf>, 10.08.2006.
- Lohmann, G. (2003): Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinproblemen. Berlin.
- Rau, H. (1969): Die Sonderschule für Sprachbehinderte als Ganztagschule. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 20, 635-638.
- Scharmacher, R. (2002): Werkstatt-Tage an beruflichen Schulen. Grundsätze und Ziele der Kooperation zwischen beruflichen Schulen und Förderschulen. In: Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg. Hamburg, 19-28.
- Schroeder, J. (2007): Lernförderung. In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 77-101.
- Schroeder, J. (2007b): Übergang in Arbeit und Beruf. In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J.: Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart, 210-239.
- Stein, A./Stein, R. (2006): Unterricht bei Verhaltensstörungen. 2.Auflage. Bad Heilbrunn.
- Schultz, A./Jacobs, G./Schulze, G.C. (2006): Kooperation zwischen Familien und Schulen bei drohendem Schulabsentismus im Übergang Schule / Beruf. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 9, 332-343.
- Schulze, G.C./Wittrock, M. (2001): Schulaversives Verhalten – Multifaktorielle Ansätze zur Erfassung und Bearbeitung des Phänomens im Rahmen einer systemisch orientierten Sonderpädagogik. Abschlussbericht des Forschungsprojektes Band I und II. Rostock.
- Schleiffer, R. (2001): Der heimliche Wunsch nach Nähe: Bindungstheorie und Heimerziehung. Münster.

- Schleiffer, R. (2005): Bindung und Lernen. In: Ellinger, S./Wittrock, M.: Sonderpädagogik in der Regelschule: Konzepte – Forschung – Praxis. Stuttgart, 159-177.
- Grossmann, K.E. (2004): Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung. In: Ahnert, L. (Hg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München, 21-41